

На страницах профессиональных психологических журналов, в текстах диссертаций и дискуссиях преподавателей все чаще возникает тема, которую мы широко назвали современные условия профессиональной подготовки психологов. Представляет интерес дискуссия, развернувшаяся на страницах журнала «Диалог». Рассматривая проблему дефицитности академических компетенций современных студентов, Т. И. Краснова анализирует ее причины и возможные варианты решения.

Современному преподавателю высшей школы, осуществляющему мониторинг эффективности оказываемых образовательных услуг, приходится отвечать на следующие вопросы: «кого и в каких условиях учим?», «зачем учим?», «как учим?». Ответ на первый вопрос можно представить следующим образом. Становится очевидным тот факт, что изменение статуса высшего образования на «общее высшее образование» [4] обусловлено размытием границ профессиональной деятельности. При трудоустройстве на некоторые, стремительно появившиеся должности, наличие высшего образования является обязательным условием, без учета его содержания. Предполагается, что высшее образование означает наличие у соискателя рабочего места «базовых компетенций социализации и коммуникации, умения работать с людьми и с проектами, общих представлений о мироустройстве» [цит. по 4, с. 15]. Однако исследования показывают, что учащиеся не ставят себе такой задачи. Приоритетным для них является «запрос на развитие умений запоминать и вспоминать информацию при ее воспроизведении» [4, с. 16].

Прагматичность целей отражает механистическую направленность юношества и молодежи. Компьютерные технологии являются несомненным прогрессом, трансформирующим понимание личности себя, целей и содержания общения, духовной близости. Рассматривая, с психологической точки зрения, понятие «удаленный доступ» как метафору, можно заметить в нем двойное послание. Человек (или даже компьютер), с которым общается пользователь, одновременно доступен и находится далеко. Высказывание средневекового врача Парацельса (в вольном изложении автора): «Всё есть яд и всё – лекарство; то и другое определяет доза», позволяет понять положительные и отрицательные последствия научно-технического прогресса. Непосредственное общение заменяется контактом в режиме реального времени, отличающимся быстротой и удобством. Новые

технологии деперсонализируют человека, способствуя росту чувства одиночества. Такие тенденции снижают осознание личностью себя и нивелируют стремление к самопознанию [2], в то время как для личности психолога такие качества, как глубина отношений с другими людьми, развитие самопознания являются ключевыми [3, с. 35]. Кажется парадоксальным, что развитие личности будущего специалиста должно происходить латентно, в рамках читаемых курсов. На наш взгляд, данный процесс должен осуществляться наряду с непрерывной глубокой работой над собой. В последипломном образовании в психоаналитических, экзистенциальных, гештальт-программах, личной терапии будущего психотерапевта уделяется несколько лет.

Отвечая на вопрос «зачем учим?», приходится констатировать, что мотивы студентов, обучающихся психологии, значительно различаются. Получение профессии психолога, не означает построение человеком карьеры в данной сфере. Нередко студент планирует применять полученные знания, умения и навыки в других областях жизнедеятельности.

Психологическое образование, при данных условиях, остается в более выгодном положении, нежели другие специальности. В любой дисциплине можно предложить студенту именно те знания, умения, навыки, которые отвечали бы его запросу. Сложнее найти подход к той категории студенческой молодежи, которая пришла «за дипломом» даже не в смысле развития общих компетенций, а за документом о высшем образовании. Но и в данном случае опора на потребности личности способна дать ответ преподавателю на вопрос «как учим?». Лекция, семинар, практическое занятие как организационные формы преподавания психологии вынуждены претерпеть изменения. Возможно на уровне философии преподавания. Акценты должны смещаться в сторону ценностно-смыслового и эмоционально-личностного подходов к студентам. Необходима диагностика ценностей и совместное конструирование смыслов, а так же в противовес механистической передаче информации – формирование равнодушного отношения к обсуждаемым темам. Такой взгляд потребует от преподавателя большей нагрузки в плане творческого подхода к обучению.

Основа для применения таких подходов содержится в возрастных особенностях юношества и молодежи. В ходе удовлетворения наиболее выраженной в этот период потребности в познании себя, личность находится в поиске ценностей и смыслов, которые готова предложить психологическая наука. Как известно, «развитие личности и ее самосознания представляется непрерывными процессом, включающим на каждой стадии психического развития качественно новое, что познает в личности» [1, с. 22]. Динамика потребности в самопознании видна при рассмотрении, в терминологии А. Н. Леонтьева, переломов, качественных сдвигов в развитии человека, которые принято называть кризисами.

В юношеском возрасте время развивается механизм идентификации-обособления. Этот возраст отличается уровнем выраженности рефлексии и самоанализа. Основным новообразованием ранней юности считается психологическая готовность к личностному и к профессиональному самоопределению. Успешное личностное самоопределение невозможно без достаточно высокого уровня интенсивности потребности в самопознании. Что и

подтверждают полученные нами данные, свидетельствующие о пике интенсивности данной потребности в юношеском возрасте [2, с. 47, 99].

На период юности приходится так называемый «кризис идентичности», или формирования «внутреннего чувства идентичности» (по Э. Эриксону). Основываясь на его теории, Д. Марсиа выделяет четыре статуса идентичности: предрешенность, диффузия, мораторий и достижение идентичности [5, с. 7–28]. Процесс стабилизации начинается в данном возрасте, продолжаясь в период ранней взрослости.

Опираясь на иерархию потребностей А. Маслоу, Х. Ремшмидт рассматривает потребность в самореализации и развитии собственного «Я» как присущую юношескому возрасту во всех культурах. В западной культуре наиболее выраженным является когнитивный компонент, проявляющийся в самореализации и развитии собственного «Я» как проявления своих способностей и их дальнейшее совершенствование. Однако значение данной потребности не одинаково в подростковом и юношеском возрасте. Влияние сверстников на подростка и связанный с этим конформизм ослабевает в юности и ему, на смену приходит повышенное стремление к самореализации своей индивидуальности.

Интенсивность потребности в самопознании на разных этапах онтогенеза варьируется. Актуализируясь в подростковом, ее интенсивность растет при переходе к юношескому возрасту, а в ранней взрослости – снижается, оставаясь относительно стабильной. Высокая интенсивность потребности в самопознании в период юности обеспечивает, с одной стороны, успешное прохождение кризиса идентичности, а с другой – стабилизацию образа «Я» [2, с. 47].

Таким образом, трансформация статуса высшего образования в общее высшее образование, смена мотивов его приобретения, специфика самосознания современных студентов-психологов, принципы преподавания в высшей школе являются одновременно предметом анализа, и возможными ответами на поставленные в начале статьи вопросы.

1. Белановская, О.Е. Генезис Я-форм замещения у детей раннего возраста в условиях нормы и социальной депривации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / О.Е. Белановская. – Минск, 2000. – 173 с.
2. Калашник, А.Е. Динамика потребности личности в самопознании от подросткового возраста к ранней взрослости : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / А.Е. Калашник. – Минск, 2012. – 208 с.
3. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.
4. Краснова, Т.И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы / Т.И. Краснова // Диалог. – 2013. – № 4. – С. 9–13.
5. Marsia, J.E. Identity and psychosocial development in adulthood / J.E. Marsia// Identity: an Intern. J. of Theory a. Research. – 2002. – Vol. 2, № 1. – P. 7–28.